

## O ELOGIO DA IMAGINOLOGIA OU DA MEMÓRIA CIENTÍFICO-DIDÁCTICA

---

*Maria Helena Carvalho dos Santos*

**Memória é identidade.**

**Memória é conhecimento.**

**Memória é passado e futuro.**

1. A **memória científico-didáctico-histórica** que, enquanto professora de História, de Cultura, de História das Mentalidades e de História do Quotidiano, me interessa é a que usa métodos científicos tanto para se fixar, como para se revelar e que tem como regra de ouro não fazer afirmações que não possa provar e que sabe que não pode problematizar sem conhecer.

Às Ciências Humanas desta área não interessa a **hipótese do absurdo** (mesmo que do absurdo temporário), ainda que hipótese aliciante, porque a memória que pretendo contemplar é a do acontecido, do conhecido, do histórico e historiável.

E este interesse, inserido nestes **ENCONTROS INTERDISCIPLINARES**, pareceu-me que deveria também ter a ver com o quotidiano desta Escola, na sua relação trivalente e biunívoca entre estudante-professor-escola, partindo de uma prática **EM CURSO** para projectar e construir a memória da Faculdade. Não apenas a memória-documentos-oficiais, mas a memória-vivida no plano científico-didáctico.

Não temos tido, entre os Professores desta Faculdade, a oportunidade de falarmos dos nossos problemas<sup>1</sup>, dos problemas dos **professores que se preocupam, que se interrogam, que experimentam, que fazem propostas**. Estes ENCONTROS são, certamente, essa primeira oportunidade. Poderia ter sido antes, talvez em outros termos, mais íntimos e menos expostos, mas se esta é a oportunidade que se nos oferece, aproveitêmo-la. Com os meus cumprimentos pessoais pela ideia e pela sua concretização.

**2. É minha proposta, nesta comunicação**, oferecer aos que me escutarem (ou vierem a ler), alguns aspectos e algumas conclusões, ainda que provisórias, do percurso que venho desenvolvendo ao longo de anos, como professora, e que não poderá ficar como **memória** porque não tem sido suportada por estruturas adequadas. E não estou a falar do meu trabalho – mas, essencialmente – do trabalho dos alunos.

Assim, irei deter-me em 4 questões:

- a. **Direitos de autor** de alunos e de professores.
- b. Elaboração de um **Dicionário** – trabalho escolar para aprofundamento do estudo de uma obra de história-cultural.
- c. Elaboração de um trabalho que respeita à imaginação dos alunos: **a autobiografia**.
- d. Elaboração de um trabalho, ao longo de cada ano lectivo, que guarda a memória do trabalho realizado em aula: as **ACTAS**.

**3. Direitos de autor. Quando pelo Verão**, depois de me ter inscrito neste colóquio, andava preocupada com esta ideia, **veio**<sup>2</sup> ao meu encontro uma notícia interessante: numa Universidade espanhola um estudante pusera no tribunal um processo a um professor que lhe “roubara” a ideia de um trabalho. O título do artigo é: ***Direitos de autor na sala de aula***.

---

<sup>1</sup> A Faculdade de Ciências Sociais e Humanas tem mantido a sua REVISTA, como uma publicação de divulgação científica, mas não como local de discussão de ideias.

<sup>2</sup> É sempre assim: quando se está preocupado com uma ideia, ela fica residualmente como uma obsessão e coloca o indivíduo numa posição de maior atenção e as **coisas** vêm ao nosso encontro.

V. *EXPRESSO*, 5 de Agosto de 1995, p. 8, do destacável VIVA, assinado por Paulo Paixão, com o título “*Direitos de autor na sala de aula*”.



Quantos de nós já ouvimos dizer, ou já dissemos, que algum trabalho de estudantes tem sido *aproveitado* por algum professor? e quantos alunos têm *aproveitado* das ideias dos Professores?

O que é que isto tem a ver com a **memória**?

Vejamos:

A nossa memória cultural e a ponta de erudição que nos coloca no meio dos iniciados da história cultural, permite que usemos alguma linguagem simbólica ou alegórica e hermética, no luxo de peritos de alguma ciência codificada que não facilita a entrada a quem não domine a terminologia. Não é só a economia, os computadores ou a geometria que se dão a esse ritual. É, concerteza, e muito especialmente, a Literatura e os Estudos Literários, como também a História, a História da Arte, ou a Filosofia, como já Altusser prevenia em relação às terminologias. Mas é a *descodificação* destas linguagens, a descoberta de alguma segunda chave, que conduz ao deslumbramento, no momento em que salta a faísca do **encontro**, do encontro dos intelectos, muitas vezes antecedida de um enorme esforço de concentração, de atenção, de intuição, de procura – e, **clic! de chegada**. A partir daí, digo-o por mim, estamos no domínio do lúdico, do perfeito gozo, do divertido, do apaixonante. É a participação no Eden do conhecimento.

E é este conhecimento, assim vivido, que os estudantes gostam de adivinhar nos professores. A partir daí pode haver, deve haver, um partilhar de experiências, de desafios.

**4. Elaboração de um dicionário.** Foi assim, por exemplo, o ano passado, numa cadeira de Cultura – quando foi preciso *descobrir* Marguerite Yourcenar<sup>3</sup>. Tratava-se de entender um autor que escrevia na “*primeira pessoa*”, como num reviver memorial de estados de alma relacionados com lugares e personalidades, ideias ou práticas, indiferentemente na referência de vivências histórico-reais ou de outras recordações igualmente vivas que lhe eram trazidas, não apenas pelos seus directos conhecimentos, mas tratando “por tu”, com grande intimidade, figuras *criadas* e mitificadas por outros, numa relação homogênea e quase biológica entre o vivencial e o cerebral. Era essa maneira de tratar a cultura que me interessava fazer realçar na leitura e análise da obra que era também indicada como um modelo para a apreciação da dificuldade de escrever em discurso directo. Poderíamos ter recorrido a outros

---

<sup>3</sup> Marguerite YOUNCENAR, *O Tempo, esse grande escultor*, DIFEL, Lisboa, 1984. Edição francesa, Gallimard, 1983.

autores, certamente mais fáceis, se se tratasse, apenas, de uma abordagem à história cultural, se pretendessemos *conhecer* algumas figuras reais ou personagens “inventadas”, da cultura portuguesa. Para tanto, encontraríamos um alargado leque bibliográfico à nossa disposição. E se quiséssemos nomes estrangeiros, poderíamos ter ido ao encontro de autores que escrevem sobre cultura portuguesa, como é o caso de Silvano Peloso<sup>4</sup>, ou de Carmen Radulet<sup>5</sup>, em Itália, ou, nos Estados Unidos da América, Claude Hulet<sup>6</sup>, ou em francês, Andrée Mansuy Dinis Silva<sup>7</sup>, Marie-Helène Piwnic<sup>8</sup>, Georges Boisvert<sup>9</sup>, ou H.Bach, na Hungria<sup>10</sup>, entre tantos, tantos casos, mas nenhum nos oferecia essa situação aliciante de não distinguir entre o real e o ficcional, tratando-os com o mesmo poder de exploração cultural enquanto definia um sentimento cultural de reverência pelas obras culturais de todos os tempos e regiões. Em companhia de Marguerite Youcenar apredermos a falar de cultura em outros termos. A simplicidade da linguagem

---

<sup>4</sup> Silvano PELOSO, *La voce e il tempo, modelli storico-letterari della tradizione portoghese*, Sette Città, Viterbo, 1992.

<sup>5</sup> Carmen Radulet, de origem eslava, escreveu recentemente sobre Vasco da Gama, sendo colaboradora regular da Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses.

<sup>6</sup> Claude Hulet, especialista de literatura e cultura brasileiras, com vasta obra publicada, tem organizado, nos últimos 20 anos, na Universidade de Los Angeles, Califórnia, o *SYMPOSIUM ON PORTUGUESE TRADITIONS*. Vide *A Festa em “A Família e a Festa da Roça” de Martins Pena*, in Comunicações apresentadas no VIII Congresso Internacional organizado pela Sociedade Portuguesa de Estudos do Século XVIII sobre *A FESTA*, Lisboa, 1992, p. 1163.

<sup>7</sup> Andrée Mansuy Dinis Silva, de que referimos especialmente o seu trabalho sobre D. Rodrigo de Sousa Coutinho: *D.Rodrigo de Sousa Coutinho, textos políticos, económicos e financeiros (1783-1811)*, Introdução e direcção de Edição Andrée Mansuy Dinis Silva, Editor Banco de Portugal, Colecção de obras clássicas do pensamento económico português, 2 vols. Lisboa, 1993.

<sup>8</sup> Marie-Helène Piwnic, entre outros trabalhos, estudou “O ANÓNIMO, journal portugais du XVIIIe. siècle (1752-1754)”, Lecture, introduction et notes de Marie-Helène Piwnik, Fundação Calouste Gulbenkian, Centro Cultural Português, Paris, 1979.

<sup>9</sup> Georges BOISVERT, *Un pionnier de la propagande liberale au Portugal: João Bernardo da Rocha Loureiro (1778-1853)*, Fundação Calouste Gulbenkian, Centro Cultural Português, Paris, 1982.

<sup>10</sup> H. BACH, *Les exemples méditerranéens. le Portugal*, in *L’Absolutisme Éclairé*, volume publicado por B. Kopecki, A. Soboul, É.H. Balázs, D. Kosáry, Ed.Akadémiai Kiadó e CNRS, Budapeste, Paris, 1985, (inserido na Coleção das Actas dos “Colloques de Mátrafured”), p. 291.



## *O Elogio da Imaginologia*

abre-se completamente para a dificuldade do conhecimento. Mas as pistas ficam dadas. Haverá apenas que as seguir.

Se quisermos falar da **Guerra e Paz**<sup>11</sup>, será possível ignorar o Príncipe André ou o Conde Pedro? Então, a outro nível de conhecimento, porque não poderemos lembrar **André** ou **Pedro** para referir questões de guerra, de relações europeias, de sofrimento, de amor, de dignidade, de relações humanas e, até, de choque de gerações? Parece que tudo se poderá **explorar**, mas haverá que ler – que ler Tolstoi. E como se pode pedir a estudantes de Estudos Portugueses, num tempo em que, parece, os estudantes têm pouco tempo para ler, como se poderá pedir que leiam uma obra, apenas como mais uma obra?

Por outro lado, não será mais fácil ter o desejo de ler se se parte para essa leitura, um pouco como o detective, à procura de **alguma coisa** ?

Deveremos deter-nos um pouco mais na **leitura** de *O Tempo – esse grande escultor* e permitam que, como exemplo, acompanhem “as dificuldades” maiores ao longo de algumas páginas.

Vejamos:

Marguerite Yourcenar escreveu: *Estamos no tempo em que as neves se derretem e o vento é agreste* (p.9), explicando que *estamos no dealbar tempestuoso do século VII*. Depois refere os institutos cristãos de Inglaterra, e o venerável Beda. Mas quem foi Beda? E depois: *O monge Agostinho foi autorizado a pregar o cristianismo nas terras de Edwin* (p.11) Quem é o monge Agostinho? e acrescenta que dessa decisão *decorrem a catedral de Iorque e a de Durham, a de Ely e a de Gloucester, S.Tomás de Cantuária assassinado pelos cavaleiros de Henrique II, e as ricas abadias que Henrique VIII viria a espoliar*. Na página seguinte, Yourcenar continua a fazer um certo relato, para lhe acrescentar as suas próprias considerações: *Menos de três anos mais tarde, Edwin, o Convertido, foi morto num campo de batalha por um príncipe pagão; é possível que o seu ex-sacerdote e o seu thane melancólico o tenham sido também. Não estou a insinuar que tivessem sido poupados se houvessem permanecido fiéis aos seus deuses. Acredito antes que os poderes lá de cima queriam mostrar que quem se converte na esperança de vantagens materiais, e não por causa dos bens espirituais, faz um mau negócio!* Estas palavras não

---

<sup>11</sup> Uma das obras mais conhecidas de Leon Tolstoi. Teve, em português, várias edições. No plano histórico trata o tempo da invasão francesa, conduzida por Napoleão, até Moscovo. É um retrato económico, político e sociológico da época.

têm, concerteza, apenas a ver com uma reflexão de ordem metafísica. Podem ser uma metáfora, como podem reflectir o diálogo constante que os homens mantêm com os deuses, para lá da metafísica, através da história e da cultura, às vezes através da poesia.

Marguerite Yourcenar conta **outra** história sobre a Capela Sistina (p.15). O “Mestre” é, certamente, Miguel Angelo, que fala dos seus amores, mas quem pensa alto é Gherardo Perini, quem escreve é Tommai dei Cavalieri e Febo del Poggio. Yourcenar reconstroi e escreve: *Eu dormi milhões de idades; Milhões de idades eu vou dormir... Só tenho uma hora* (p.23)...Como não desejar escutar uma conversa entre Pedro Bezukhov e André? ou entre Buonarroto e del Poggio?

Para ir ao verdadeiro encontro de *Tom e linguagem* (p.27) é preciso conhecer os interlocutores. Mas quem é Ana Karina? e Julião? e Herondas, Teócrito, Petrónio, Apuleto? Em que circunstância nasceu a frase: “*Tu quoque, Bruto*” (p.29)? Como se pode encontrar na História o Vercingetorix da literatura B.d.? (p.31)

Porque é que Yourcenar, usando a primeira pessoa, escreve: *Tive ocasião de verificar a autenticidade de uma outra passagem apoiando-se numa pedra de toque*. Teve ocasião!... Como? – escrevendo as *Memórias de Adriano*. Então estamos perante uma cultura sempre reconstruída, re-elaborada, re-contada, re-interpretada.

Uma alargadíssima referência a nomes, nomes próprios, de homens que construíram a história, é proposta para reflectir, para indispensavelmente conhecer, para entender numa sequência de **memória** e de reflexão. As palavras, também para Marguerite Yourcenar, são como as cerejas? A autora deleita-se a contar as suas **memórias**, como alguém que tem muitas histórias porque viveu em muitos tempos.

Como acompanhar esse deleite? De forma simples, lendo, lendo, procurando, procurando, até descobrir que o texto deve ser acompanhado de *notas*.

Foi o que estudantes de Estudos Portugueses fizeram, *isolando* os termos difíceis, *descobrendo* os seus significados, significantes, origens ou filiações e pondo-se ao trabalho (quase concluído) de organizar um *Dicionário para ler o Tempo, esse grande escultor*.

**Que fazer com estes resultados de trabalho e de estudo?**

**É aqui que regressamos à questão da memória.**

Espero que possa ter-vos aliciado para esta viagem, porque já estamos a chegar ao patamar da memória científico-didáctica. Foi, de alguma maneira, esta Escola que permitiu que aquele Dicionário to-



masse forma. Se chegar a ser publicado ele passará a fazer parte da sua memória.

Dito de outra forma: **Aprendo, logo existo!**, como considera a Professora Hélène Trocmé-Fabre<sup>12</sup>, parafraseando o mesmo *Cogito* que inspirou, talvez pela negativa, o trabalho do Professor António Damásio<sup>13</sup>.

No capítulo *Apprendre a enseigner et enseigner a apprendre*<sup>14</sup>, a autora escreve que, em alguns casos, **existe um fosso de separação entre os recursos dos que devem aprender – jovens ou adultos – e as suas realizações.**

**Esta questão introduz-nos num outro problema:** a modernização dos meios disponíveis para o estudo, para os estudos de ordem cultural a par das revoluções que a Universidade tem vivido, nomeadamente na tentativa de uma experiência profissionalizante, num certo sentido “das indústrias do saber”, mantendo a ideia da “cidade da inteligência” que deve ser a Universidade moderna, renunciando a ser uma “sociedade à parte”, substituindo a velha ideia de **autonomia** pela de **abertura**.

Hoje podemos estudar<sup>15</sup> os movimentos e experiências que deram à Universidade, um pouco em todo o mundo, um determinado sentido em certas épocas, como uma **moda**, que ia respondendo às ansiedades de uma juventude, mais que às determinações de orientação política. Ou seria o contrário? – mas isso é outra história... Por hoje cabe-nos apenas considerar os grandes movimentos a favor de uma educação liberal, a favor do retorno às ideias gerais, contra o excesso de especialização como se processou um pouco por todo o lado. Na verdade, a Universidade portuguesa, pelos anos 60, apenas estava atenta a fenómenos políticos muito dominantes. Aqui as coisas eram diferentes e mantiveram-se diferentes. Por isso, certamente, é que a questão da profissionalização chegou tão tarde à Universidade portuguesa, quando movimentos iniciadores já faziam a agulha para outros destinos: os das ideias gerais, reconstruindo uma Universidade onde os conteúdos não

---

<sup>12</sup> Hélène TROCMÉ-FABRE, *J'apprends, donc je suis*, Les Éditions d'Organisation, Paris, 1992.

<sup>13</sup> António R. DAMÁSIO, *O Erro de Descartes*, Publicações Europa-América, Lisboa, 1995.

<sup>14</sup> Ob.cit., p.

<sup>15</sup> Alain RENAUT, *Les révolutions de l'Université*, Calman-Lévy, Paris, 1995. Jean VIAL e Gaston MIALARET, *História Mundial da Educação*, Rés-Editora, Porto, s.d., 4º vol..

sejam completamente organizados em função de exigências económicas. Resumindo: as preocupações, já por 1964, eram no sentido de que as Universidades formassem os mais excelentes especialistas, físicos, juristas, cientistas de toda a ordem, **mas considerando igualmente importante** que esses especialistas tivessem preparação para tomar decisões e que estas se revelassem como provas de sabedoria e de cultura. Isto é: verifica-se a necessidade de que a Universidade “fabrique” homens e mulheres cultos de forma a que os altos postos das empresas ou da *coisa pública* possam recrutar especialistas, mas também sintam a necessidade de obter a colaboração daqueles que possuem uma alargada cultura, porque isso os fará sentirem-se mais responsáveis.

Por isso, pelos anos 80, tratou-se de restabelecer, em alguns casos, uma certa exigência universitária.

E foi no domínio das *velhas* Letras e das Ciências Sociais e Humanas, aquilo que na América se chama *humanities*, que os defensores de uma reactivação da cultura geral procuraram os recursos necessários para a formação do especialista-culto, na interdisciplinaridade, na pluridisciplinaridade ou na solidariedade de todos os conhecimentos, na busca de uma cultura científica. Já em 1982, no Colóquio<sup>16</sup> que coordenei e onde se concretizou a ideia da criação da Sociedade Portuguesa de Estudos do Século XVIII, o Professor Roland Desné<sup>17</sup> reflectia sobre a necessidade da “organisation pluridisciplinaire de la recherche”. Ele disse: *A interdisciplinaridade é uma noção relativamente nova e que responde a uma necessidade nova. Pode-se defini-la como um esforço que visa a organização da colaboração de disciplinas diferentes para o estudo de um mesmo fenómeno, afim de entender esse fenómeno na sua totalidade, isto é, na diversidade e na complexidade de todos os seus aspectos*<sup>18</sup>. E acrescenta: *esta noção de interdisciplinaridade confunde-se por vezes com a de pluridisciplinaridade, ao ponto de se poder encontrar as duas palavras usadas como sinónimo*<sup>19</sup>. Depois explica que a interdisciplinaridade propõe a

---

<sup>16</sup> *POMBAL REVISITADO*, Colóquio internacional organizado pela Comissão das Comemorações do 2º centenário da morte do Marquês de Pombal, 2 e 3 de Dezembro de 1982 nas instalações da Fundação C. Goulbenkian, Actas das comunicações, coordenação de Maria Helena Carvalho dos Santos, 2 vols., Editorial Estampa, Lisboa, 1984.

<sup>17</sup> Roland Desné, Universidade de Reims, Secretário-geral adjunto da Sociedade Internacional de Estudos do Século XVIII; Director da Revista “*Dix-huitième Siècle*”.

<sup>18</sup> Roland DESNÉ, *ob. cit.*, vol. II, p. 339.

<sup>19</sup> Tradução de nossa responsabilidade.



troca e cooperação entre disciplinas diferentes numa investigação aplicada a um dado problema; enquanto a pluridisciplinaridade admite somente o encontro e a coexistência destas disciplinas num campo de investigação que compreende objectos de pesquisa próprios de cada disciplina. Roland Desné sintetiza: *Assim, a interdisciplinaridade será uma forma mais organizada e mais exigente do que a pluridisciplinaridade*<sup>20</sup>. Roland Desné desenvolve a seguir as suas ideias e preocupações principalmente nos domínios dos estudos históricos e na sua própria disciplina a *histoire litteraire française*, considerando as dificuldades de um novo método, tendo em consideração certos aspectos e estruturas administrativas<sup>21</sup> e também as dificuldades de carácter individual, já que o trabalho interdisciplinar revela a dupla natureza da contribuição que o especialista sempre traz à investigação. Por um lado, essa contribuição é a do especialista que se preocupa necessariamente com o estado dos conhecimentos da disciplina em referência e das questões que lhe interessam. Por outro lado, esta contribuição deve inserir-se num programa que não foi concebido expressamente para essa disciplina, mas deve responder a questões que lhe terão sido propostas do exterior<sup>22</sup>. E conclui: *... il faut que le travail soit organisé collectivement à tous les niveaux, que les collaborateurs susceptibles de réaliser le programme soient également associé à la conception et à la direction des programmes*<sup>23</sup>.

Estas, naturalmente, ainda hoje, as nossas preocupações, tanto no domínio da investigação, como no domínio da divulgação do conhecimento, não no sentido mais vulgarizado deste conceito, mas no aspecto mais restrito – que é a divulgação dentro dos cursos, nas Universidades, o que tradicionalmente se tem chamado “transmissão de conhecimentos”. Neste domínio tem sido minha proposta que esse percurso seja participado activamente pela **vontade activa** dos alunos.

O que se torna especialmente necessário quando o Prof. Damásio reflecte sobre o ERRO DE DESCARTES. Certamente depois que as ciências exactas (ou assim chamadas) ajudam a provar o que a intuição de alguns filósofos, entre Demócrito e Newton, já lhes tinha sugerido, isto é, como o Professor Damásio sublinha: *Ao longo dos três últimos séculos, o objectivo da biologia e da medicina tem sido a com-*

---

<sup>20</sup> *Idem.*

<sup>21</sup> *Idem*, p. 345.

<sup>22</sup> *Idem*, p. 346.

<sup>23</sup> *Idem*, p. 347.

*preensão da fisiologia e da patologia do corpo. A mente foi excluída, tendo sido em grande parte relegada para o campo da religião e da filosofia (....) e, depois de considerar que a medicina demorou muito tempo a descobrir que valia a pena tomar em consideração uma tradicional sabedoria que assentava na memória de quotidianos, refere a negligência cartesiana da mente – que levou ao retardamento da compreensão dessa mente em termos biológicos, tanto que também se atrasou a hipótese de compreensão dos problemas das sociedades humanas que encontraram, isso sim, alguma resposta nas chamadas medicinas alternativa (p.260,261), embora sem ter chegado para tratar eficazmente as doenças humanas.*

No seu estudo, o Prof. Damásio também nos traz alguma explicação para certas mediáticas utilizações da ciência, como os testes de detecção de mentiras. Ele explica como um ligeiro aumento de secreção das glândulas sudoríparas é suficiente para reduzir a resistência à passagem da corrente eléctrica – e como essa alteração pode ser registada como uma onda que sobe e desce. O que nos interessa reter é a objectivação física de um fenómeno mental, como o medo ou a ansiedade (p.217), fenómenos do domínio da mente.

Então, a **ciência também já nos explicou os níveis possíveis de concentração** – de forma a que a aquisição de conhecimentos exija uma verdadeira praxis, na qual intervêm os bancos de dados, a informação disponível, as actividades paralelas, as estratégias e os objectivos que a Escola selecciona em função do cérebro humano que se lhe apresenta na sua totalidade física, fisiológica, psicológica e social. Então, **o professor funcionará como a actor – encontrando em si próprio a faísca que atingirá o espectador, isto é, o aluno**<sup>24</sup>.

Impõe-se-nos, de todas as formas, a grande questão: *Como se pode ensinar se se desconhecem os mecanismos da aprendizagem?*<sup>25</sup> (Idem, p.158).

Sempre que se fala, pensa ou escreve sobre uma necessidade de reforma, deveria estar implícita a questão: que objectivos se pretendem atingir através de uma reforma? – e em nenhum nível de ensino ficaremos satisfeitos com a resposta, desgastada, do sucesso escolar – porque essa resposta contém uma série de outras perguntas, certamente mais de índice político do que científico ou mesmo pedagógico. Poderemos, então, dar uma resposta mais restrita, mas também mais enten-

---

<sup>24</sup> Hélène Trocmé-Fabre, *ob.cit.*, p. 165.

<sup>25</sup> *Idem*, p. 158.



dível: um dos objectivos de qualquer proposta de reforma terá implícita a ideia de “elevar o nível geral” de conhecimentos (que pode entrar em colisão com certa ideia de sucesso escolar). Por outro lado, e dado o sistema ainda em vigor, especialmente na sociedade portuguesa – que é o que mais nos interessa – qualquer reforma haverá de ter em consideração um ponto de intersecção entre o programa da política social e o programa da política educativa. Haverá ainda de considerar, como num laboratório, as consequências das mudanças. E na diversidade de propostas deverá sempre considerara-se, como fizeram o Ministério da Educação e o Parlamento da Suécia, pelos anos 50 e depois de dez anos de trabalho, que **o ensino e a cultura devem ser colocados ao alcance de toda a gente** – o que equivalia, na altura, a *“proceder a uma reforma social no sentido mais lato do termo, reforma essa que haveria de ter profundas repercussões, a longo prazo, na evolução da sociedade. O desenvolvimento do ensino na Suécia foi visto, por consequência, como um instrumento capital para se atingir uma igualdade real, tanto entre os sexos como entre os diferentes grupos sociais, económicos e geográficos”*<sup>26</sup>.

**Em Portugal, para as nossas Universidades**, será sempre preciso adaptar as experiências de outros países ou de escolas estrangeiras, no entendimento de que a Universidade corresponde a um topo de ensino universal? Mas não deveremos esquecer que a existência da Universidade portuguesa decorre de uma gradualidade de ensino e de factores históricos e culturais próprios, como em quase todos os países.

Por isso, ao que as Universidades devem responder, antes de procederem às suas reformas (admitindo que a Lei da Autonomia o permite), é à questão de saber se a formação universitária pode ir ao encontro de necessidades da sociedade e se essa formação universitária oferece acesso a uma boa ou tão só previsível saída profissional. O diploma universitário ainda é, em Portugal, um passaporte para o êxito profissional e individual? Se isto é verdade, como me parece que ainda é em grandes sectores de actividade, será lógico admitir que se manterão muitas pessoas a bater às portas das Universidades – mas talvez seja desde já de **considerar uma posição intermédia** que possa estar entre o desejo de possuir o Diploma de um curso completo ou o desejo de apenas a frequência de algumas cadeiras-especialidade para alargamento de conhecimentos. Aqui caberão os **CURSOS LIVRES**. E

---

<sup>26</sup> Jean VIAL, *ob.cit.*, 4º vol., p.295.

nesta ampla e dupla proposta-necessidade, pode ter que vir a definir-se a oferta da Universidade, que deverá conhecer por antecipação os seus alunos. Estes serão apenas gente de 20 anos, ou são gente entre os 25 e os 40 anos ou mais? Naturalmente que esta pergunta traz implícita a ideia de um melhoramento ou actualização de conhecimentos em oposição a um início de estudos; ou, ainda, a sequência imediata entre secundário e Universidade ou a existência de um tempo entre escolas, na obtenção prioritária de um posto de trabalho. Sabemos quantos estudantes/trabalhadores existem hoje nas Universidades portuguesas ou, ainda, quantos desejariam sê-lo se encontrassem empregos em part ou full-time? por oposição à mesma questão pelos anos 50/60/70 portugueses? Se a sociedade nos dá estes indicadores diferentes (e conhecidos implicitamente, mesmo para lá das estatísticas), como é que as Universidades se comportam perante estes movimentos?

Paralelamente tem-se mantido outra questão: a da investigação científica. Mas que tem sido, da mesma forma, um problema em aberto. **Investigação** como, para quê, com que promessas?

Paul Gerbod perguntou: *Ghettos universitários ou serviço público?*, e foi dando a resposta: *O aumento maciço das clientelas estudantis, as crescentes exigências financeiras dos diferentes tipos de ensino pós-secundário, as contingências do mercado do emprego e a ignorância dos modelos de sociedade vindoura, tudo isso contribuiu para que fosse formulado de nova e genérica forma à opinião pública, à classe intelectual e aos dirigentes políticos e económicos, o problema àcerca do papel e lugar do ensino superior nas sociedades da comunidade internacional, neste final do século XX. E continua: Esta interrogação global é patenteada na multiplicação dos colóquios e conferências àcerca do ensino superior, na proliferação de toda uma literatura acerca do disfuncionamento dos sistemas universitários, e da propagação da contestação estudantil, ideológica, política ou corporativa*<sup>27</sup>.

E ainda que esses “Encontros” não tenham tido lugar tão genericamente em Portugal, alguns estudos e algumas preocupações de investigadores isolados ou patrocinados por organismos internacionais, chamaram há anos a atenção para vários quadros previsíveis nestes anos 90 que estão a terminar e, muito especialmente, se chamou a atenção para “o número de jovens diplomados” a caminho do desemprego em alguns países já nos anos 70. Por outro lado, a par da frase feita sobre

---

<sup>27</sup> *Idem*, p.426.



“a crise da Universidade” preferimos sempre opor a crise da Sociedade, sem que a Universidade se torne o “bode espiatório”, não apenas num sentido corporativo, mas antes na análise que permite considerar a Universidade uma Instituição velha que sempre tem tido capacidade de resposta às solicitações da sociedade. Só que, sempre o pensamos, a História não se repete e, portanto, as crises não têm as mesmas soluções.

**5. Autobiografia. E agora que de vez enquanto ouvimos solicitações “à imaginação”, atreviamo-nos a propor a “IMAGINOLOGIA” como uma nova matéria a estudar – isto é, a investigar. Recuperariamos aqui a ideia da velha história que refere o homem “que faz perguntas” e a quem o interpelado responde: se não sabe porque pergunta? Isto é, para formular uma pergunta, necessariamente, indispensavelmente, é preciso saber alguma coisa da matéria. Como a velhíssima questão de Newton: não foi porque lhe caiu a maçã na cabeça que ele descobriu a lei da gravidade, mas porque estava deitado sob a árvore, a pensar, a refletir. Ou ainda, como dizia um velho Mestre desta casa. “Só encontra quem procura”. Depois de todos estes *lugares comuns*<sup>28</sup> voltemos a essa questão importante da imaginação. Diz-se que ela é necessária para *inventar* o futuro; no entanto, ninguém sabe raciocinar no abstrato. As UTOPIAS<sup>29</sup> foram escritas principalmente como contestação do presente que os seus autores viviam e rejeitavam. Depois, baseados em outros conhecimentos, faziam propostas de construção de sociedades imaginárias – para as épocas em que foram escritas podemos **lê-las e entendê-las** à semelhança do que hoje escrevem e fixam quer seja as**

---

<sup>28</sup> Ao tempo em que estou a rever este trabalho, estou a escrever “*O Elogio dos Lugares Comuns*” para apresentar no Colóquio “*Os Sentidos e o Sentido*”, que vai decorrer na Fundação Calouste Gulbenkian em 18 e 19 de Janeiro de 1996.

<sup>29</sup> Num Curso académico que leccionei nesta Faculdade, inserido na disciplina de História das Ideias, considerei a hipótese da existência de dois tipos de Utopias: as de passado e as de futuro. As Utopias de passado, como a República de Platão, ou a Utopia de Tomás Morus, ao revelarem sociedades hipotéticas, rejeitavam alguns aspectos das suas próprias sociedades, substituindo práticas nefastas por equivalentes agradáveis, mas que hoje estão completamente ultrapassadas. (Ninguém defenderá que as mulheres sejam propriedade dos homens, como ninguém gostará de uma moda que obrigue a todos!). As Utopias de futuro poderão ser aquelas que partindo dum tempo de crise, sugerem que se as coisas continuarem na mesma linha de desenvolvimento chegarão a um tempo e a uma prática que aparentemente não se deseja. *O Admirável Mundo Novo* fará parte desse tipo de Utopia de futuro – com a ressalva evidente que esse futuro já é presente...

Constituições políticas dos diversos países, quer os programas políticos, sociais, económicos dos diversos partidos políticos e, também, os programas de legislatura que os governos apresentam aos eleitores ou aos parlamentos para a sua entronização. Se dou exemplos essencialmente políticos, é porque é nesse campo que eles surgem com mais facilidade e podem ser mais facilmente detectáveis e entendidos.

Mas não poderemos falar da imaginação lúdica do faz-de-conta? Ou da imaginação infantil do “que quero ser quando for grande”? Ou da imaginação colectiva e de timbre sociológico sugerida pelo marketing e pela sociedade de consumo? Imaginação é o que tem o contador de histórias quando lhes acrescenta um ponto? Imaginação é o que sobra a um perdedor do TOTOBOLA? As sugestões de violência, por exemplo no cinema ou na televisão, contam com a imaginação do espectador? Que imaginação fica por detrás de cada crime?

Será que sem imaginação não há sonhos?

Poderíamos solicitar ao Professor Damásio que nos ajudasse, também, a **imaginar** esta questão? E porque não?

Que tipo de ensino, de trabalho, de vivência, permitem o desenvolvimento da imaginação? E será isso, verdadeiramente, o que o sistema de ensino pretende?

Deixando de parte as questões políticas, e o sistema de ensino, que poderemos discutir em outra ocasião, vejamos apenas, à semelhança do que se pretendeu fazer com o “**Dicionário**” para ler Marguerite Yourcenar, o que pode ficar nesta Faculdade como **MEMÓRIA-da-IMAGINAÇÃO**.

Como trabalho primeiro dos estudantes que me chegam indiferenciados em turmas de 50/60 alunos, solicito-lhes, desde há uns anos, que escrevam uma **Autobiografia**. É, por norma, um trabalho voluntário, que pode ser substituído por uma “recensão crítica”. Entre os dois evolui-se o voluntariado, porque um deles será obrigatório e valerão (quantitativamente, em avaliação) exactamente o mesmo. Um tenta ensinar a realizar um trabalho “profissionalizante”, o outro procura ir ao encontro da IMAGINAÇÃO.

Muitas dezenas destes trabalhos existem guardados em caixas. Como será possível por à disposição de outros estudantes esta **memória**, estas **memórias**, esta **memória científico-didáctica**?

**Atravessamos um tempo de crise** e, portanto, de transformações. Escrevi há meses, na Revista desta Faculdade: ” *Perante um tempo de crise, em que todas as dúvidas são permitidas, o apoio dos velhos ou dos*



*novos filósofos não é certamente interdito para fazer nascer a ideia de necessidade de mudança de estruturas e de mentalidades*<sup>30</sup>.

As Universidades que hoje são solicitadas a organizarem *dossiers*<sup>31</sup> sobre diferentes assuntos, certamente deveriam discutir *o seu dossier de reformas*, não para acompanhar problemáticas universitárias europeias, mas antes para darem resposta às solicitações da sociedade que lhes bate à porta, em função do futuro. Difícil esse trabalho, porque “ninguém ainda foi ao futuro”? Talvez não tanto, porque o futuro se prefigura no nosso horizonte há muitos anos<sup>32</sup>. Até porque se se diz hoje com facilidade aos estudantes que poucas pessoas terão ao longo da sua vida um só emprego e um único local de trabalho ( e de residência), é certamente possível equacionar algumas propostas de

---

<sup>30</sup> Maria Helena Carvalho dos SANTOS, *Da Igualdade perante a Lei ao Imposto per capita na teoria de Thomas Hobbes*, Separata da Revista da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, U.N.L., vol.8, Lisboa, 1995, p.426.

<sup>31</sup> Lembre-se que já nos primórdios da Universidade de Coimbra ela era solicitada, através dos seus professores, a dar “pareceres” sobre questões de hidráulica no Rio Mondego, tendo em consideração os prejuízos e as vantagens que advinham das pequenas represas que os proprietários das terras ali faziam, prejudicando a navegação ...

<sup>32</sup> Em 1970, com coordenação de Afonso Cautela, saiu uma pequena colectânea de textos com o título “*Como viveremos em 1980*”. Os autores, entre outros, são: John K. Galbraith, Henri Bianchi, Louis Armand. A contra-capla sintetisa: “*Como viveremos em 1980? Previsões para a década de 70. Deslumbramento ou apocalipse? Um instituto do futuro. Uma nova indústria: inventar o futuro. Centro de pesquisas “SCIENCE ET VIE”. Aceleração dos acontecimentos. Para uma cidade melhor*”. Da página 29 transcrevemos “*Certamente que a média das horas de trabalho por ano diminuirá. Mas, àqueles que desejarem fazer horas suplementares, não lhes faltarão ocasiões. Isto não quer dizer que o não emprego [ainda era difícil usar a terminologia “desemprego”, mas a ideia já estava presente] não seja considerável mas, em numerosos casos, as especialidades e ou os desejos dos desempregados não encontrarão satisfação no mercado de trabalho: por conseguinte, mesmo que o mercado do trabalho oferecesse um número suficiente de empregos, estes não corresponderiam, necessariamente, ao número dos postulantes apresentando as qualidades requeridas*”. E da página 66: “*Sempre se disse que, para dirigir a ciência, eram precisos cientistas. É fundamentalmente verdade. Mas é necessário distinguir a ciência da gestão. A gestão não é, teoricamente, tarefa para cientistas, pois estes não estão devidamente preparados. Actualmente [lembramos que o texto é de antes de 1970], em nome da sacrossanta teoria, constata-se que a maior parte dos cientistas de valor se encontra à beira do naufrágio. De facto, eles ocupam posições importantes por terem sabido demonstrar reais capacidades para a pesquisa nos planos fundamentais. Alguns anos mais tarde, voltamos a encontrá-los esmagados por tarefas administrativas demasiado complexas para eles, não sabendo em que pensar em primeiro lugar, desorientados, ineficazes e finalmente infelizes*”.

ajuda ou mesmo de incentivo e de alternativa a estas realidades. Neste sentido – e não falarei das chamadas ciências exactas – as ciências sociais e humanas e esta Faculdade, talvez numa certa tradição portuguesa, possam e devam privilegiar a CULTURA, e na generalidade os ESTUDOS PORTUGUESES, como uma afirmação de MEMÓRIA e de IDENTIDADE, sem nacionalismos decadentes, mas como uma abertura maior para o mundo e, também, na afirmação de que nestas matérias teremos a experiência, o conhecimento e até a metodologia, além dos Arquivos e das fontes, que com facilidade devem ser colocadas à disposição de todos. E não estou só a falar de História ou de Literatura. Devemos falar de MÚSICA<sup>33</sup> de TEATRO<sup>34</sup>, de ARQUEOLOGIA<sup>35</sup>, e muito especialmente de CINEMA<sup>36</sup>, a 7ª Arte, mas pelas diversíssimas experiências de trabalho que envolve, etc.

**6. As Actas. Sempre pensei que a Universidade** não é apenas, nem sequer principalmente os alunos, ainda que a Universidade possa existir em função deles. Mas a Universidade é também e muito especialmente o que forem os seus Professores, porque é através deles que se afirma. Todos sabemos que a presença dos Professores é determinante. Já que mais não seja, pela própria razão das coisas, em consideração do tempo que permanecem uns e outros ligados à Universidade.

Assim, se falei nos trabalhos dos alunos, deveremos falar também

---

<sup>33</sup> O Departamento de Musicologia e o Instituto de História das Religiões apresentaram há uns anos uma recriação interessante do “Livro dos Mortos”.

<sup>34</sup> Uma boa aproximação cultural ao TEATRO é a “leitura pública” de obras previamente estudadas. Em 1995 foi feita por estudantes do 2º ano da Licenciatura em Estudos Portugueses uma “leitura pública” de ANTIGONA no Museu da República, em Lisboa.

<sup>35</sup> Tive a informação que foi o CITI, Centro desta Faculdade, que realizou o CD – I sobre “*Arte Rupestre no Vale do Côa*”, IPPAR, 1995.

<sup>36</sup> Entre Dezembro de 1990 e Junho de 1991 organizei o “1º CURSO LIVRE DE INTRODUÇÃO AO CINEMA” que por dificuldades de instalações e de apoio logístico decorreu quase na sua totalidade nas instalações da TELEVISÃO – RTP. O CURSO teve 120 horas lectivas e nele colaboraram 26 especialistas. O diploma de frequência foi entregue a todos os estudantes que apresentaram um trabalho final, subordinado à exigência de *escrita* de “Uma história para um filme”. Guardo em meu poder uma meia centena, mas com esse trabalho houve alguns estudantes que desenvolveram contactos no mundo do cinema. O 2º Semestre da Disciplina de “Problemática da História de Portugal” será em 1996 dedicado ao Cinema português, não apenas como História do Cinema português, mas, procurando saber como a História de Portugal foi recontada pelo Cinema



do trabalho dos Professores e da **memória** que fica desse seu percurso. Estes ENCONTROS, por exemplo, ficarão sendo uma dessas memórias. Memórias no sentido do século XVIII, como as MEMÓRIAS da Academias das Ciências.

Mas se dos alunos podemos falar de “direitos de autor”, como se referiu no início, a propósito do artigo sobre o estudante espanhol, outro tanto se pode dizer dos “direitos de autor” dos professores, seja sobre a matéria científica leccionada em aula, seja sobre as ideias oferecidas e os trabalhos orientados – num trabalho que em alguns casos vai muito para lá das obrigações contratadas e impede, quantas vezes, essa outra obrigação que é “fazer carreira” porque nem sempre o “programa” trata matéria que justifique que fique escrita em letra de forma.

Então, ao menos como síntese, um pouco mais do que na forma de **sumários** alargados, um pouco em discurso directo, adoptei o processo das ACTAS. Actas que serão o retrato do que se passa nas aulas, seja a matéria puramente científica e transmissão de conhecimentos, seja a forma didáctica e pedagógica como essa transmissão se faz, seja, ainda, a receptividade dos alunos às aulas. E, ainda, as ACTAS servem para uma memória de urgência oferecida aos estudantes faltosos. Mas não servem de “Sebenta”, porque o programa é diversificado todos os anos, e “sebenteiros” são todos os alunos de cada turma.

Bom, mas depois de tantas *virtudes* que destino vão ter essas ACTAS? Para que não se acumulem nas minhas prateleiras – ou não tenham apenas servido de material de auto-avaliação – será necessário que, decididamente, a Biblioteca ou um Arquivo da Faculdade reserve um espaço para onde os Professores possam enviar os seus “papeis” de cada ano escolar, os dossiers que desejem ver devidamente arquivados e tornados, eventualmente, úteis, ao lado dos trabalhos, ou de alguns trabalhos dos alunos. Poderá mesmo pedir-se aos professores que façam acompanhar essa documentação de uma ficha de arquivo para facilitar a catalogação. Ou, então, que aos Professores sejam abertas as portas das “Estradas da Informação”, da mais falada que usada **Internet**, onde a Informação nunca será demais porque haverá sempre alguém a dela aproveitar.

E com estes exemplos quero simplesmente dizer que aos Professores e também aos estudantes têm que ser oferecidas OUTRAS condições de trabalho. Senão **todos corremos o risco de ficarmos sem memória**, de sermos esvaziados de identidade e só restar a (má) tradição de não ter memória.